

Le transculturing: un construit pour découvrir les ressorts du translanguaging

Jean-Paul Narcy-Combes, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3

Résumé

S'appuyant sur des théories issues de différentes disciplines, cet article est une réflexion sous forme de monologue intérieur qui cherche à comprendre ce qui est en amont du *translanguaging*. Deux ouvrages qui abordent ouvertement le construit de *transculturating* ont permis de donner des exemples concrets des phénomènes étudiés. L'ensemble reste largement spéculatif même si la conclusion propose des pistes de recherche et souligne les apports d'une telle recherche pour la didactique des langues.

Mots clé : *translanguaging*, *transculturating*, identité et culture, intentionnalité, inconscient cognitif, interaction langagière

Abstract

Relying on theories from different disciplines, this article is a stream-of-consciousness like reflection on what triggers translanguaging. Two books that specifically deal with the construct of transculturating have provided concrete instances of the phenomena that are under investigation. The article remains largely speculative even if the conclusion suggests ways of researching the construct and underscores the benefits of such research for plurilingual language learning and teaching.

Keywords: translanguaging, transculturating, identity and culture, intentionality, cognitive subconsciousness, verbal interaction

Introduction

Le construit de *translanguaging* a permis de revisiter le pluri/multilinguisme sur lequel ce numéro fait le point. Wei (2011) inclut dans ce construit l'ensemble des performances linguistiques des utilisateurs plurilingues, grâce auxquelles ils vont au-delà de leurs limites dans chacun des codes en par un jeu d'alternance entre eux et la combinaison des structures pour transmettre leurs messages, représenter leurs valeurs et leurs identités et définir leurs relations. Nous restons au niveau du discours dans la façon dont est décrit le *translanguaging* qui néanmoins exprime quelque chose qui est en amont.

Dans son étude, Moore (2010 : 322) est peut-être plus proche de la position que nous voudrions prendre quand elle nous dit que :

multilingual children creatively appropriate Chinese script, English and French for three purposes: (a) to gain voice and expertise; (b) to mediate their experience of migration and mobility; and (c) to reconstruct knowledge and negotiate new and multiple identities in their various socio-cultural settings, including both French and Chinese schools, families, local communities and the larger Anglophone society in Vancouver.

Moore se met au niveau de l'expérience dans un cadre qui conduit à reconstruire ce qui est issu du discours, presque au niveau des comportements. Cet article a pour but d'explicitier une façon de comprendre ces phénomènes en quittant le champ du langage pour observer ce qui déclenche l'interaction langagière. Le travail de thèse de Xue (2016) nous a sensibilisé à l'importance de l'action. C'est donc vers elle que nous nous tournerons d'abord, ce qui nous amènera à réfléchir sur l'identité et la façon dont nos interactions la façonnent dans des contextes multiples. Nous verrons que cette identité plurielle nous amène à agir ou réagir de façon plus ou moins consciente et en fonction de conditionnements également pluriels qui déclencheront des interactions langagières qui réfléchiront notre pluralité tant culturelle que langagière. Notre hypothèse est qu'on ne peut comprendre ce qui se passe au niveau du plurilinguisme sans comprendre ce qui se passe au niveau du fonctionnement des individus. Nous nous tournerons vers deux auteurs qui ont étudié ces phénomènes, Dervin (2011) et Baena (2006), à qui nous empruntons le terme *transculturing* dont le parallélisme avec *translanguaging* nous a frappé. Dervin (2011) parle de « transculturalité », mais ce terme n'exprime pas le dynamisme que donne la forme en *ing* en anglais, et nous préférons la garder de ce fait.

La place clé de l'action

Notre vie est une série d'actions par lesquelles nous prouvons notre existence, et réalisons et déterminons notre identité (Goffman, 1974). Ces actions impliquent un travail de planification, de distribution et de coordination, mais aussi suscitent des émotions, des problèmes, des conflits qui amènent à les modifier.

On distingue diverses actions, certaines précises et d'autres plus larges, telle que l'action humaine en générale. Certaines sont courtes et d'autres longues (Perrenoud, 1996).

Selon Rabardel (2005), agir implique que l'acteur et son environnement humain prennent conscience des capacités des uns et des autres, ce qui amène chacun à réfléchir sur les rapports entre ses capacités et lui-même. Avant, pendant et après elle, l'action génère chez l'individu une forme de conscience de ses limites, de ses capacités, et de sa relation avec l'objet et avec les éléments du contexte qui entrent en jeu.

Goffman (1974) nous conduit à distinguer l'action et la réaction (voir aussi Narcy-Combes, 2005). La première consiste à répondre consciemment à une demande contextuelle et à résoudre des problèmes en raison de risques liés à la situation selon les niveaux ressentis de menace et d'urgence. Cependant, l'action peut, tout en restant soumise à un but conscient (Leontiev, 2009), dépendre d'actes routinisés et automatisés qui lui permettent d'aboutir à moindre coût cognitif. La réaction est d'un autre ordre, moins planifiée. Il convient donc de distinguer :

1. l'action (consciente, mobilisant des outils et des connaissances face à une nouvelle situation) ;
2. l'opération, automatisée, mais attendue dans le cadre d'une grande action complexe programmée ;
3. la réaction (plus ou moins consciente et « imprimée » en raison de rencontres préalables de situations similaires), lors d'un événement, moins programmé, qui répond à une visée moins précise, voire non-consciente (Narcy-Combes, 2005). Ceci nous conduit à réfléchir également en termes de visées, de valeurs, d'objectifs, et sans doute d'intention.

Intention et intentionnalité

C'est l'intention (un dessein délibéré) qui permet de différencier action, opération et réaction. Elle est, dans un premier temps, le fruit de l'interaction entre l'individu et l'environnement afin de mettre une action en place (Xue, 2016). Elle a des racines profondes dans la personnalité de l'individu (visées, valeurs) (Clot, 2008). Il se pourrait qu'il y ait une intentionnalité dans la façon dont nous laissons des routines nous gouverner (dans les opérations d'une part, mais également dans les réactions) (Scheler, 2003). L'intention peut être collective : elle concerne un nombre restreint d'individus avec un parcours personnel, en un sens unique, qui personnalise les visions de chacun des acteurs : cette intention aura autant de versions individuelles que le groupe comprend d'individus. En effet, chaque individu est le produit spécifique d'interactions sociales et culturelles particulières qui expliquent sa subjectivité (LeDoux, 2003). De ce fait, aucun individu ne se comportera comme un autre, même s'il peut y avoir des points communs entre eux.

Par contre l'intentionnalité serait le pouvoir de la conscience de viser un objet, comme un phénomène moins affirmé que l'intention qui serait, elle, un résultat abouti de cette intentionnalité (Scheler, 2003). Au-delà de l'intentionnalité de chacun dans l'organisation de ses activités, et des intentions qu'il a définies à priori, le contexte génère fréquemment des situations imprévues, qui déclencheront des (ré)actions différentes de celles qui ont été planifiées, en correspondance avec les convictions annoncées ou non. Quand nous agissons dans l'urgence ou dans la surprise, nous ne pensons pas (Cicurel et Narcy-Combes, 2014), en tout cas pas de la façon dont nous verbalisons la pensée. Par l'analyse de verbalisations d'acteurs, Xue (2016) montre, que ces réactions peuvent être conditionnées par :

1. la personnalité même de l'individu (à son insu),
2. des émotions issues des contraintes que l'institution ou le contexte lui imposent,
3. son intentionnalité profonde (visées, valeurs).

Quand les conditions ne correspondent pas aux attentes des individus et que des problèmes surgissent et nécessitent une remobilisation des connaissances et des outils, les (ré)actions dépendent donc du jeu réciproque de l'intensité des émotions, du recul et de l'expérience de l'individu et de son intentionnalité profonde.

L'inconscient cognitif

Notre réflexion sur l'opération et la réaction nous montre que l'individu n'agit pas toujours en pleine conscience. Puisqu'elle facilite notre vie, l'automatisation de l'action vers l'opération est logique si on se réfère aux théories connexionnistes ou émergentistes.

Norman (1993) décrit deux types de modes cognitifs :

- 1) le mode expérimental où nos (ré)actions se produisent alors de façon efficace et sans effort (cf. les opérations) ;
- 2) le mode réflexif, où l'individu mobilise ses connaissances et ses expériences pour trouver de nouvelles solutions, ce qui implique la présence de raisonnement, de prise de décision et de créativité (Norman, 1993). Nous ajouterions que cette prise de conscience pour modifier notre comportement ne paraît possible que s'il n'y a ni urgence, ni pression.

Norman (1993) ne semble pas avoir pris en compte le mode automatisé ou conditionné qui générerait opérations et réactions. Nous avons vu que certaines (ré)actions résultent de l'urgence, de ce fait, le

degré de réflexivité actionnelle diminue (cf. plus haut) (Perrenoud, 1996). Cependant, la forme que prennent nos actions, et peut-être surtout nos réactions, ce que l'on appelle généralement nos comportements, révèle nos visées qui ne sont pas toujours conscientes et se manifestent dans la direction et l'intensité de ce que nous faisons (Channouf, 2004).

Un inconscient cognitif conduirait les opérations (et les réactions) sans que les sujets soient toujours conscients de ce qui les détermine, même dans des situations cognitivement complexes telles que notre pratique professionnelle (on parle alors d'incorporation de l'action (voir Lenoir, 2007 ; Varela, 1996). La question se pose de savoir comment cet inconscient cognitif se construit, ce qui nous mène à explorer la notion de cultures.

Un développement social et situé des individus

Dans l'approche socioconstructiviste, le développement cognitif de l'individu se fait dans l'interaction avec les autres participants avec lesquels se met en place un partage de connaissances et de cultures (Vygotski, 1997), d'où le terme de socioconstructivisme. Cette réaction au contexte dans l'émergence de l'action humaine est justifiée par les théories neurobiologiques et psychologiques. Toute similitude contextuelle sous formes de signes parfois imperceptibles suscite des prédictions (Dehaene, 2011) qui déclenchent une (ré)action proche de celles déclenchées dans des situations similaires (Freze et Zapf, 1994). Toute différence amènera à réagir et à résoudre les problèmes d'une façon qui dépendra largement du degré d'urgence et des émotions ressenties. Ce qui nous amène à poser trois questions :

- 1) Quelle est l'origine de ces signes ?
- 2) Quelle est la persistance de cette similitude ?
- 3) Quand il y a plusieurs choix, que se passe-t-il ? Et il y a nécessairement plusieurs choix.

L'émergentisme postule que l'humain se construit dans l'interaction entre lui-même et l'environnement et suit ainsi l'évolution de celui-ci pour mobiliser d'autres organismes physiologiques afin de s'adapter et de réagir (Kaptelinin, 1996 : 55). Donc chacun peut évoluer et ré-automatiser des comportements ou se permettre des choix en fonction de la façon dont il vit les interactions. La manière dont cela se passe reste à déterminer.

Automatisme comportemental et réflexivité

Comme nous l'avons vu, le cerveau est en pilotage automatique tant que rien ne le perturbe. C'est le niveau de perturbation (urgence, surprise, etc.) mais aussi la réflexivité telle que la définit Norman (1993) qui activent la conscience. Ce peut être :

- 1) une tâche nouvelle,
- 2) le besoin de résoudre un problème nouveau,
- 3) une insatisfaction par rapport à ce que l'on fait, sans urgence,
- 4) une urgence (avec des limites) ...

L'activité neuronale est alors relativement intense. Elle baisse à mesure que l'individu accroît sa maîtrise de la tâche, et devient faible lors de la réalisation d'une tâche quand le contrôle des opérations est de nouveau plus ou moins automatisé avec un taux de vigilance ou de réflexivité qui

dépendra de son évaluation de la situation (Freze et Zapf, 1994). On s'aperçoit ainsi qu'il y a un lien entre les émotions et la conscience.

La conscience et la pensée

Pour Damasio (2010), la conscience est la fille des émotions et non le produit sophistiqué des régions les plus récentes et les plus évoluées de notre cerveau. Elle est une réponse au "*binding problem*", la mise en place d'un lien entre les informations visuelles, auditives, olfactives, attachées à un évènement donné alors que ces informations dépendent de réseaux différents intervenant dans des zones différentes du cerveau, sans liaison neuronale directe entre eux. Rappelons que dans les théories actuelles (Rousset, 2000), il n'y a pas de données dans le cerveau mais des réseaux, qui activés permettent de réactiver les réactions appropriées. Tout souvenir est ainsi une reconstruction. Les différentes zones du cerveau, qui ont reçu l'information l'ont encodée au même moment, la reconstruisent en synergie à partir d'un indice déclencheur : par exemple le nom d'une personne rencontrée permet de reconstruire les conditions de la rencontre, ce qui s'est dit, etc.

Nous ne pouvons être conscients sans réaction émotionnelle à des objets, des situations, des événements extérieurs au cerveau, sans un passé donc. C'est d'abord dans le tronc cérébral que naissent les émotions, il fonctionne en synergie avec le cortex. Les neurobiologistes (Damasio, 2010) s'accordent sur le fait que la conscience a une fonction adaptative et apparaît lors de comportements complexes, où les automatismes ne sont pas en place ou sont inopérants. Un besoin d'adaptation se fait alors sentir.

Nous savons aussi que le conditionnement/l'automatisme, le passage de l'expérimental au réflexif, est modifiable mais non sans un nouvel entraînement qui va au-delà du savoir (Narcy-Combes, 2005) et que le réflexif est lourd cognitivement et émotionnellement (Xue, 2016). Ceci explique que le plus grand obstacle au changement se trouve dans le comportement conditionné qui nous protège de toute déstabilisation. C'est le rôle de la sélectivité socio-émotionnelle et l'absence de motivation qui conduisent à la résistance à ce qui est nouveau. Liée à la psychologie des individus, la nostalgie d'un passé meilleur reste une constante des sociétés humaines (Guillaume, Eustache & Desgrandes, 2009). La théorie de la sélectivité socio-émotionnelle (ibidem) montre que nos préférences émotionnelles sont conditionnées par l'impression relative et subjective du temps que l'on a devant soi, mais aussi des bénéfices que l'on peut attendre de notre action. Au fur et à mesure qu'il avance en âge, l'humain présente une tendance psychologique à positiver les événements passés et à éviter ce qui symbolise le temps qui passe et notamment le futur. Quand les perspectives de temps sont limitées, donc quand ils vieillissent, mais pas uniquement, les individus peuvent privilégier les actions qui déclencheront des émotions positives avec des gratifications immédiates. Les émotions négatives ne se propices pour s'investir et construire le futur (ibidem : 249). Selon la théorie de la sélectivité socio-émotionnelle (Carstensen, 1995), cela explique ce qu'on appelle « résistance au changement » et que Duclos (2015) appelle des "préoccupations" car la « résistance » est idéologique : l'effort demandé pour changer paraît plus coûteux que de supporter les inconvénients des pratiques du passé que l'on préfère justifier, voire idéaliser.

Les humains supposent que, pour gérer tout cela, ils se servent de ce qui est appelé la pensée, d'autant qu'il y a une gestion cognitive des émotions. Les humains les régulent fréquemment en s'appuyant sur un jeu de stratégies cognitives implicites ou explicites que l'on appelle mécanismes de défense (Payen, 2011). Ils ne sont pas intentionnels mais semblent fonctionner sans effort et sans

planification, malgré un coût émotionnel ou cognitif. Les stratégies explicites sont volontaires et exigent un degré de contrôle plus évident. La stratégie de base serait l'évitement attentionnel (Payen, 2011). Le choix des stratégies de régulation dépendra de la situation émotionnelle (idem et Xue, 2016).

Que savons-nous de la pensée ? La neuro-imagerie ne permet pas d'observer la pensée dans le cerveau, elle est inférée et reconstruite à partir des comportements et dans les réalisations comportementales, artistiques, scientifiques qui sont observables. Dans le cerveau, on n'observe que des jeux de réactions biologiques (activité électrique, variation du flux sanguin) qui correspondent à ce que fait l'individu quand on dit qu'il pense. Sa pensée ne peut être comprise, décrite, expliquée en dehors de son contexte individuel, culturel et social. Une même pensée peut être le produit d'états cérébraux différents, en raison de la variété des histoires individuelle (Guillaume, Eustache & Desgrandes, 2009). La pensée est processuelle et non cognitive au sens où nous nous la représentons souvent, elle ne le devient que lorsque le discours intérieur ou extérieur en a donné forme et conscience. Les représentations symboliques apparaissent dans le discours et ne sont pas du même ordre que le fonctionnement interne des réseaux dits cognitifs.

Le langage ne s'est pas mis en place pour faciliter la pensée, qui résulte plutôt des besoins communicatifs auxquels le langage n'a pu répondre. Maintenant, le langage structure plus ou moins notre pensée mais uniquement si celle-ci est encore déterminée par nos besoins de communiquer. Le langage et la conscience ne peuvent être différenciés (Bakhtine, 1977). Vygotski (1934) ajoute : la pensée n'est pas seulement exprimée par les mots, elle vient à l'existence à travers les mots, nous dirions qu'elle devient consciente, et la conscience est le résultat de la « rencontre » de la pensée et du langage.

Action langagière

Dans les conceptions actuelles, tout est action, l'interaction langagière entre participants au cours d'une activité sociale est d'ailleurs nommée par Habermas « agir communicationnel » (1984). Le discours est l'instrument crucial de la réalisation de l'activité sociale. Il est d'autant plus important que les visions de chacun par rapport à la situation divergent comme nous l'avons vu.

Face à une même situation, le parcours individuel conduit l'individu à la comprendre et à agir de façon personnelle. « Dans cette ré-articulation permanente des engagements individuels et des activités collectives, les ressources langagières occupent une place prépondérante » (Fillettaz, 2005 : 173). L'action langagière, avec ses fonctions de représentation et de communication, est donc une catégorie d'action indispensable à l'activité sociale. La mise en discours étant actionnelle, « c'est notre agir qui se trouve à la base de tout jeu de langage » (Wittgenstein, 1980 : 204).

Selon Maingueneau (2009 : 44), l'action langagière détermine les activités. La cognition et l'action s'inscrivent dans les pratiques sociales, le discours aussi, et il ne peut se comprendre que dans l'action. L'échange discursif permet non seulement aux participants de parler d'un objet ou d'un construit lié au monde extérieur, de suivre ce que d'autres pensent et font à ce propos, mais aussi de réfléchir collectivement. Suchman (1987) nous signale d'ailleurs que, non seulement la réflexivité du langage définit le cadre de l'action mais que, en plus d'être inscrite dans les situations, elle les détermine en grande partie.

Si « parler » relève d'une action, il possède les caractéristiques fondamentales de l'action : il est contextuellement, socio-culturellement, historiquement et personnellement marqué.

L'action langagière est située

Communiquer implique dans un premier temps l'établissement d'au moins un code commun (Knight & Power, 2011). Chaque langue possède ses spécificités. Chaque communauté socioculturelle ou professionnelle, face au contexte spécifique a des moyens de communication propres qui servent la vie sociale des participants (Halliday, 1975). Les spécificités culturelles se manifestent sur le plan discursif. L'hypothèse Sapir-Whorf (Sapir, 1985) soulignait déjà le lien entre environnement, cognition et discours : la langue reflète la particularité de l'environnement dans lequel elle prend forme et qui la délimite (Sapir, 1985). Un moment contestée, cette hypothèse relativiste s'est maintenue sous une forme dite faible (*weak*) (Gumperz et Levinson, 1996).

Bakhtine (1977) nous rappelle que tout énoncé pris isolément est, bien entendu, individuel, mais que chaque sphère d'utilisation de la langue élabore ses types d'énoncés qui sont relativement stables. La langue (le discours), produit social, est caractérisée et limitée par le milieu où elle s'est construite (Wittgenstein, 1980). Mais qu'advient-il de cet aspect quand un individu change de contexte ou a connu différents contextes, d'autant que Bakhtine nous signifie que la cohabitation du social et du personnel dans l'action langagière est dynamique ? On peut postuler qu'un individu ne se comportera peut-être pas comme il le faisait avant quand il retrouvera un contexte ancien après l'avoir quitté pour d'autres car il se repérera différemment.

Le besoin de se repérer dans l'action

Si l'action est située, Suchman (1987) nous dit qu'il est préférable d'étudier les façons dont les gens utilisent les circonstances pour effectuer une action intelligente que de décrire la situation elle-même. Sur la base de l'observation de l'objet de l'activité, il sera possible de reconnaître le genre d'activité dont il s'agit ainsi que les éléments culturels participatifs à la conception de l'objet. Pour qu'un nouveau venu ne soit pas perdu, il importera donc de lui permettre d'accéder et de comprendre les us et coutumes des groupes qu'il rejoint.

Néanmoins, la coexistence du socioculturel et de l'individuel dans l'action pose des questions méthodologiques pour déterminer quand et comment un trait de l'action se définit comme personnel et quand et comment l'individuel et le social dans l'action d'un individu s'équilibrent puisque la réflexion se complexifie quand un individu appartient ou a appartenu à des contextes culturellement très différents.

Quand le culturel rencontre le personnel, le construit de *transculturating* : nos appuis

Selon Descola (2005), l'ethnologie remet en cause la notion de culture monolithique. Au niveau de l'individu, Baena (2006) s'arrête sur les effets de vécus pluriculturels sur les comportements et les pensées, ce qui la conduit à une analyse transculturelle pour comprendre les dimensions dynamiques de la conscience. Elle rejoint les propos de Blommaert (2010 : 46) qui avance qu'agir et communiquer sont : *"lived as something which does not belong to one locality but which organizes translocal trajectories and wider spaces"*. En choisissant *"transculturating"* pour parler d'expériences de vie complexes ou apparaissent des choix non déterminés, Baena souligne l'intérêt de saisir le dynamisme de l'expérience transculturelle sans chercher à la stabiliser en éléments permanents et elle inclut tout ce qui a trait à la vie humaine.

Dervin (2011), quant à lui, décrit des couples mixtes et remet en cause les stéréotypes analytiques des identités et des cultures, en montrant que les comportements, ainsi que les discours sur les langues, les identités et les cultures sont des constructions instables liées à l'instant.

On comprend que, dans notre domaine, des chercheurs comme Puren (2002), comme Dervin d'ailleurs (2011), se focalisent davantage sur la co-construction culturelle qui relève de phénomènes actifs, que sur l'interculturel qui reste au niveau de la réflexion.

Selon Moore (2010), ces phénomènes sont aussi anciens que l'humanité, et ont été remis en avant avec le globalisme. Les comprendre revient à observer de façon intégrée les schèmes, les comportements et les pratiques langagières des individus en conjonction avec tout un ensemble de facteurs socio-émotionnels, sociopolitiques et idéologiques.

Pluralité des *habitus*

On comprendra, en fonction de ce qui précède, que l'on postule actuellement que les humains sont pluriels. Lahire (2001) nous a sensibilisés à la pluralité de l'*habitus*. De ce fait, le cerveau humain fonctionne par conflits entre le système rationnel (relativement récent) et le système émotionnel (très ancien) (Eagleman, 2012) pour mettre en place un comportement adapté à une situation, surtout si elle est inhabituelle ou si l'enjeu est grand (voir plus haut). Selon Damasio (2010), les émotions ont aussi leur rationalité qui est parfois supérieure aux arguments logiques. Les humains ont également une autre source de conflits internes : la mémoire. Non seulement, elle est reconstruite à chaque événement, mais le cerveau enregistre les souvenirs selon plusieurs systèmes différents, même pour un même événement, mais aussi en fonction des émotions que les événements ont suscitées. Les souvenirs de la vie quotidienne sont stockés dans les neurones par l'hippocampe, tandis que les souvenirs traumatisants le sont dans l'amygdale. Ils sont difficiles à effacer et susceptibles de ressurgir.

Des mélanges de code au *translanguaging*

Les recherches confirment que les interlocuteurs, en s'appuyant sur les sous-ensembles de leur compétence, peuvent passer d'une langue ou d'un dialecte à l'autre, chacun d'entre eux faisant usage de sa capacité d'expression respective dans une langue et de compréhension dans une autre, mais ils peuvent aussi adopter un mode unilingue (Grosjean, 2008), pas nécessairement uniculturel par contre, ajouterons-nous. García (2009), suite à Williams (1996), décrit le *translanguaging* comme un processus qui englobe de multiples pratiques discursives et qui est la norme dans les communautés multilingues. Pour Wei (2017), le *translanguaging* inclut la gamme complète des performances langagières des plurilingues pour aller au-delà de la combinaison des structures, l'alternance entre les codes, la transmission de l'information et la représentation des valeurs, des identités et des relations. Notre question est alors de savoir ce qui le déclenche. Néanmoins, le discours peut être quelquefois monocode, cette unicité du code ne signifie pas qu'il y a unicité culturelle en amont, comme nous allons l'illustrer ci-après.

Le Chinglish : une pratique transculturelle monocode

Wei (2017) nous présente un corpus de *New Chinglish* qui ne comporte que des énoncés ou termes en anglais courant ou cohérent avec le lexique de l'anglais et qui ont une connotation spécifique pour des locuteurs du chinois, ou des locuteurs de l'anglais ayant des rapports avec les cultures chinoises. On y trouve des termes tels que :

Smilence: *smile* plus *silence* (réaction stéréotypée des chinois).

Chinsumer: mélange de '*Chinese consumer*' (acheteur compulsif de produit de luxe). Ce Chinglish est fréquent à Singapour selon Wei (2017).

On trouve de tels exemples au Liban également, par exemple, du côté francophone (Wehbe, 2017). Nous avons bien à faire à un fait transculturel qui se formule de façon apparemment monolingue dans la mesure où tout sera formulé en un seul code. On peut avancer que le *transculturating* précède le discours et influence ce dernier et que ce sont les circonstances qui déterminent le choix du ou des codes comme nous l'avons vu (Grosjean, 2008).

Le discours : reflet de ce qui est intériorisé

Un discours monolingue peut ainsi refléter des caractéristiques plurielles. En fait la pensée, nous l'avons vu, n'est pas encodée. Quand elle le devient, elle suscite un idiolecte spécifique que l'on appelle discours intérieur (référence). On pourrait de ce fait penser que le *translanguaging* reflète la pluralité et la créativité du pluriculturel/lingue : il lui permet d'aller au-delà de l'unicité des codes, des normes et des références.

C'est pour cela que Wei (2017) nous dit que les pluriculturels/lingues construisent constamment leurs identités socioculturelles et leurs valeurs au travers du *translanguaging*. Nous dirions plutôt que le *translanguaging* reflète et traduit leur ressenti et les comportements qui en découlent. Fort logiquement, en raison de la façon dont les individus adaptent les codes à leurs interlocuteurs (Grosjean, 2008), un discours monolingue peut refléter les mêmes caractéristiques plurielles.

Remise en cause du différentialisme et de l'habitus

Notre position rejoint donc celle de Bayart (2002), auquel Dervin (2011) se réfère également. Pour lui le culturalisme (ou le recours à la culture dans son versant figé, réifié pour expliquer l'autre) commet trois erreurs : il croit qu'une culture est un corpus de représentations stables dans le temps ; il considère que ce corpus est clos sur lui-même ; il postule que ce corpus détermine une orientation d'actions précise, ce qui est en contradiction avec ce qui précède, puisque tout individu a sa spécificité même dans un groupe apparemment « monoculturel ». Dervin (2011) nous rappelle que dans l'approche des couples interculturels étudiés dans son ouvrage, ces « erreurs » sont bien remises en question : la culture n'est pas omniprésente dans les discours des couples ; si elle l'est, ils se rendent compte que c'est une forme de jeu pour faciliter de la co-construction de la culture de l'échange et la mise en scène de leurs identités. Avec Dervin, il nous paraît judicieux de reprendre à notre compte l'expression « *doing being intercultural* » (jouer à être interculturel) proposée par Axelson (2007) pour décrire ce phénomène.

Le différentialisme à outrance (Dervin, 2011), ou bien la culture comme explication principale des problèmes de couple, sont ainsi contestés par les couples interviewés. Une des problématiques

centrales concernant ces couples d'origines différentes est de déterminer si les problèmes qu'ils vivent (si problème il y a) ont une origine culturelle ou si l'origine vient du fait qu'ils sont des êtres subjectifs, humains et sociaux.

Dans les approches dites culturalistes de l'interculturel, l'individu disparaît au profit d'éléments culturels « extérieurs » qui sont dits gouverner ses pensées, ses actes, ses opinions, etc. Son identité devient alors solide (Bauman, 2004 ; cf. Chauvier, 2011).

Or d'après Dervin (2011), la tendance contraire se développe depuis des années : il y a prise en compte du contexte, au-delà de la culture, à travers une approche « molle », qui positionne l'individu au centre des analyses mais ne prête nullement attention au caractère intersubjectif des rencontres et de l'inévitable co-construction de ce qui est dit, fait, mis en scène, etc. (le discours structure l'échange et les identités).

Ces visions réifiées, généralisantes, mais aussi d'un certain côté « pathologisantes » (Briedenbach & Nyíri, 2009 : 322) sont contestées. Une démarche herméneutique, intersubjective et contextualisée est proposée. Ainsi, selon Bensa (2010 : 79) « il n'y a pas de différence culturelle, il y a des différences d'histoire qui portent sur le type de ressources que les acteurs mobilisent ici et là-bas ». Le caractère intersubjectif des rencontres déclenche un processus de transformation qui ne correspond pas à une culture unique et figée.

Traiter l'interculturel sans culture ne répond pas à toutes les questions

Dans les interviews de Dervin (2011), les différences génériques, contextuelles, « imaginées » et « imaginaires » (Abdallah-Pretceille, 2003), sont donc utilisées de façon humoristique.

En quelque sorte, les participants sont d'avis que l'interculturel en tant que rapports co-constructifs devrait être traité « sans culture » (Dervin, 2011 ; Barbot & Dervin, 2011).

Dans les interviews de Dervin (2011), certaines caractéristiques émergent néanmoins des propos, dont il serait intéressant de déterminer l'origine :

- le rapport à la norme;
- le recours à des adjectifs évaluatifs tels que naturel, confortable, incorrect;
- le perfectionnisme;
- les contradictions internes;
- la langue des émotions;
- la dépendance et l'indépendance culturelles.

Cette origine peut être multiple pour chacun des items, et certainement différente pour chaque élément de la liste, mais elle est liée au vécu de l'individu, à son ressenti, et à la façon dont son ressenti l'a amené à modifier ses comportements et son discours, et sans doute aussi aux environnements qu'il a connus (ce que certains appellent les cultures qu'il a fréquentées). Il conviendrait de mieux comprendre cela.

Identification et culturalité vs. Identité et culture : la justification de *ing*

On peut imaginer que, selon Dervin (2011) sur le plan culturel :

- Il y a métissage plus qu'essentialisme ;
- l'identité se construit au cours des interactions; (Dervin (2011) parle d'identification comme un processus et non d'une identité stable) ;
- il y aurait culturalité et plus que culture ;
- le construit de culture figée s'oppose à des processus soumis aux effets des interactions.

Les études et les données de Baena (2006) et Dervin (2011) confirment la suggestion méthodologique de Bensa de « s'affranchir de l'idée absurde d'une adhésion pleine et entière des acteurs à leur propre monde, sans que jamais leur perplexité, leur questionnement, leur éloignement relatif par rapport à ce qu'ils vivent, ne soient examinés » (Bensa, 2010 : 36-37). On comprend que le discours traduit cette complexité dynamique qui s'inscrit dans le vécu des individus et que nous appelons *transculturating*.

Des pistes pour la recherche

Il est clair qu'il ne sera pas facile d'accéder à cette complexité qui est liée à l'histoire des individus. Comprendre les phénomènes de *transculturating* sera donc complexe et ne pourra relever que d'une approche qualitative qui ne permettra aucune généralisation.

A ce stade de la réflexion, nous avancerons qu'il sera opportun de mettre en place des études de cas, où :

1. Les individus seront observés dans diverses situations.
2. Des entretiens avec eux seront mis en place.
3. Des séances d'auto-confrontation permettront de confronter les comportements et les discours.

Il s'agira alors de déterminer avec les individus selon la *Méthode d'analyse en groupe* (MAG : Van Campenhoudt et al., 2009) ce qui explique les comportements, le discours, les conflits, et les valeurs qui émergent et si ces explications reflètent la pluralité et complexité des contacts et des situations culturelles que ces sujets ont vécus et la façon dont cela apparaît. Les façons dont ces phénomènes se traduisent dans le discours et donc le *translanguaging* nous fera sans doute mieux appréhender ses fondements personnels.

Intérêt et conséquences pour notre domaine

En apparence cette réflexion est loin des préoccupations des enseignants de langues, mais dans les faits ce n'est pas sûr. En effet, elle permettra :

- 1) de mieux comprendre ce qui anime les apprenants et les enseignants ;
- 2) d'étudier les contextes dans une approche ascendante et participative ;
- 3) de relativiser le contexte en prenant en compte son dynamisme ;
- 4) de mettre en place des médiations plus sensibles aux identités et aux comportements pluriels.

Et plus fondamentalement, elle devrait rappeler combien la construction des individus est complexe et dynamique et qu'il importe néanmoins de la comprendre et de la respecter afin que les jeux émotionnels ne contrecarrent pas le développement langagier et pluriculturel de chacun.

En conclusion, nous serions tenté de dire que le *transculturing* serait au niveau de ce qui nous conduit à interpréter les événements et à y (ré)agir, au niveau donc de la « pensée » mais aussi de ce qui est moins conscient que cette pensée. Le *translanguaging* serait au niveau de la production du discours, de la mise en forme de cette pensée en fonction de la situation et des hypothèses plus ou moins conscientes que nous faisons sur ce que nos interlocuteurs sont en mesure de comprendre. Nous sommes face à un construit qui nous sensibilise aux limites d'une réflexion qui resterait dans le cadre des sciences du langage seules, et nous rejoignons nos collègues du Douglas Fir Group (2016) qui nous enjoignent de nous engager dans une approche transdisciplinaire.

Bibliographie

- Abdallah-Pretceille, M. (2003). Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers. Paris : Economica.
- Axelsson, E. (2007). Vocatives : a double-edged strategy in intercultural discourse among graduate students. *Pragmatics*, 17(1), 95-122.
- Baena, R. (éd.) (2006). *Transculturing Auto/biography: Forms of Life Writing*. New York : Routledge.
- Bakhtine, M. (1977). *Marxisme et philosophie du langage*. Paris : Minuit.
- Barbot, M.-J., & Dervin, F. (éds.) (2011). *Rencontres interculturelles et formation*. Education Permanente, 186.
- Bauman, Z. (2004). *Identity*. Cambridge : Polity.
- Bayart, J.-F. (2002). *The illusion of cultural identity*. Chicago : University of Chicago Press.
- Bensa, A. (2010). *Après Lévi-Strauss, pour une anthropologie à taille humaine*. Paris : Textuel.
- Blommaert, J. (2010). *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Carstensen, L. L. (1995). Evidence for a life-span theory of socioemotional selectivity. *Psychological Science*, 4, 151-6.
- Channouf, A. (2004). *Les influences inconscientes*. Paris : Armand Colin.
- Chauvier, E. (2011). *Anthropologie de l'ordinaire*. Toulouse : Anacharsis.
- Cicurel, F., & Narcy-Combes, J.-P. (2014). Quelle complémentarité entre les savoirs d'action et les savoirs théoriques ? Quelques significations à attribuer à l'action enseignante. Dans J. Aguilar, C. Brudermann & M. Leclère (éds.), *Langues, cultures et pratiques en contexte : interrogations didactiques* (347-367). Paris : Riveneuve éditions.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : PUF.
- Damasio, A. (2010). *L'autre moi-même. La construction du cerveau conscient*. Paris : Odile Jacob.
- Dehaene, S. (2007). *Les neurones de la lecture*. Paris : Odile Jacob.
- Dervin, F. (2011). *Les identités des couples interculturels. En finir vraiment avec la culture ?* Paris : L'Harmattan.

Descola, P. (2005). *Par-delà nature et culture*. Paris : Gallimard.

The Douglas Fir Group (2016). A Transdisciplinary Framework for SLA in a Multilingual World. *The Modern Language Journal*, 100 (Supplement 2016) DOI: 10.1111/modl.12301 0026-7902/16/19-47 \$1.50/0 C.

Duclos, A. M. (2015). Resistance to change: an outdated and invalid concept in education. *Psychologie & Éducation*, 2015-1, 33-45.

Eagleman, D. (2012). *Incognito. Les vies secrètes du cerveau*. Paris : Robert Laffont.

Filliettaz, L. (2005). Discours, travail et polyfocalisation de l'action. Dans L. Filliettaz & J.-P. Bronckart (éds.), *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications* (155-175). Louvain-La-Neuve : Peeters.

Freze M., & Zapf D. (1994). Action as the core of work psychology: a German approach. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, 4, 271-340.

García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA : Wiley/Blackwell.

Goffman E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : les Éditions de Minuit.

Grosjean, F. (2008). *Studying Bilinguals*. Oxford : Oxford University Press.

Guillaume, C., Eustache, F., & Desgrandes, B. (2009). L'effet de positivité : un aspect intrigant du vieillissement. *Revue de Neuropsychologie*, 1 (3), 247-253.

Gumperz, J., & S. Levinson, (éds.) (1996). *Rethinking Linguistic Relativity*, Cambridge : Cambridge University Press.

Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, Volume I*. Boston, MA : Beacon Press.

Halliday, M. A. K. (1975). *Learning how to mean: Explorations in the development of language*. London : Edward Arnold.

Kaptelinin, V. (1996). Activity Theory: Implications for Human Computer Interaction. Dans B. Nardi (éd.), *Context and Consciousness: Activity Theory and Human-Computer Interaction* (103-116). Cambridge, MA : MIT Press.

Knight, C., & Power, C. (2011). Social conditions for the evolutionary emergence of language. Dans M. Tallerman & K. Gibson (éds.), *Handbook of Language Evolution* (346-349). Oxford : Oxford University Press.

Lahire, B. (2001). *L'homme pluriel, les ressorts de l'action*. Paris : Nathan.

LeDoux, J. (2003). *Neurobiologie de la personnalité*. Paris : Odile Jacob.

Lenoir, Y. (2007). L'habitus dans l'œuvre de Pierre Bourdieu : un concept central dans sa théorie de la pratique à prendre en compte pour analyser les pratiques d'enseignement. Document du CRI et de la CRCIE, N°1. Université de Sherbrooke.

Léontiev, A. N. (2009). *Activity Consciousness and Personality*. Pacifica : Marxists Internet Archive.

Maingueneau, D. (2009). *Les termes clés de l'analyse du discours*. Paris : Editions du Seuil.

Moore, D. (2010). Multilingual literacies and third script acquisition: Young Chinese in French immersion in Vancouver, Canada. *International Journal of Multilingualism*, 7, 322-342.

- Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC, vers une recherche-action responsable*. Paris : Ophrys.
- Norman, D. A. (1993). *Things That Make Us Smart: Defending Human Attributes in the Age of the Machine*. New York : Addison-Wesley Publishing Company.
- Payen, V. (2011). *Motivation d'approche et d'évitement : effets psychophysiologiques de la couleur rouge sur les processus cognitifs et moteurs*. Education. Thèse de l'Université de Toulon.
- Perrenoud, Ph. (1996). *Enseigner. Agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*. Paris : ESF.
- Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. *Les Langues modernes*, 3, 55-71.
- Rabardel P. (2005). Instrument, activité et développement du pouvoir d'agir. Dans P. Rabardel & P. Pastré (éds.), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activités développement* (11-30). Toulouse : Octarès éd.
- Rousset, S. (2000). Les conceptions "système unique" de la mémoire : Aspects théoriques. *La Revue de Neuropsychologie*, 10(1), 27-51.
- Sapir E. (1985). *Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personality*. California : University of California Press.
- Scheler, M. (2003). *Nature et formes de la sympathie. Contribution à l'étude des lois de la vie affective*, trad. M. Lefebvre. Paris : Payot & Rivages.
- Suchman, L. A. (1987). *Plans and situated actions : The problem of human-machine communication*. New-York : Cambridge University Press.
- Van Campenhoudt, L., Franssen, A., & Cantelli, F. (2009) *La méthode d'analyse en groupe. Sociologie, Théories et recherches*. Consulté le 04 mai 2014. <http://sociologies.revues.org/2968>.
- Varela, F. (1993). *L'Inscription corporelle de l'esprit*. Paris : Seuil.
- Vygotski, L. (1997/1934). *Pensée et langage*, 3ème édition. Paris : La Dispute, 1934.
- Wehbe, O. (2017). *Questions que pose une didactique plurilingue au Liban, pratiques et représentations*. Thèse de l'université Sorbonne Nouvelle - Paris 3.
- Wei, L. (2017). *Translanguaging as a Practical Theory of Language*. Consulté le 27 févr. 2018. <https://academic.oup.com/applij/advance-article/doi/10.1093/applin/amx044/4608953> ou <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>.
- Wei, L. (2011). Multilinguality, Multimodality, and Multicompetence: Code- and Modeswitching by Minority Ethnic Children in Complementary Schools. *The Modern Language Journal*, 95 (3), 370-384.
- Williams, C. (1996). Secondary education: teaching in the bilingual situation. In C. Williams, G. Lewis & C. Baker (éds), *The language policy: Taking stock*, Llangefni: CAI, 193-211.
- Wittgenstein L. (1980). *Grammaire philosophique*. Paris : Gallimard.
- Xue, L. (2016). *Aspects évolutifs de l'agir professoral dans le domaine de l'enseignement des langues. Une étude à travers les discours de verbalisation de six enseignants de français langue étrangère et de chinois langue étrangère*. Thèse de l'Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3.